

**EDUC
AÇÃO**
— CONTRA A —
BARBÁRIE







...O QUE É O HOME M...

EU NÃO SOU O TIGRE DA PÓS GRADUAÇÃO

CONTRA O GOLPE NA EDUCAÇÃO

...O QUE É O HOME M...

CESPA





EDUC AÇÃO

== CONTRA A ==

BARBÁRIE



**POR ESCOLAS DEMOCRÁTICAS
E PELA LIBERDADE DE ENSINAR**



**Alessandro Mariano • Alexandre Linares • Ana Paula Corfi • Anieli Silva
• bell hooks • Bianca Correa • Bianca Santana • Carolina Cafini •
Catarina de Almeida Santos • Daniel Cara • Denise Botelho • Eudes Baima
• Fernando Cássio (org.) • Fernando Haddad • Isabel Frade
• José Marcelino de Rezende Pinto • Maria Carlotta • Marina Avelar •
Matheus Pichonelli • Pedro Pontual • Rede Brasileira de História Pública
• Rede Escola Pública e Universidade • Rodrigo Raffier •
Rogério Junqueira • Rudá Ricci • Sérgio Haddad • Silvio Carneiro
• Sonia Guajajara • Vera Jacob Chaves**

Copyright desta edição © Boitempo, 2019

Equipe de realização

André Albert, André Bruno, Carolina Mercês, Fernando Cássio, Ivana Jinkings, Kim Doria, Livia Campos, Mika Matsuzake (capa), Tiago Ferro (edição).

Equipe de apoio

Ana Carolina Meira, Artur Renzo, Bibiana Leme, Camila Nakazone, Clarissa Bongiovanni, Débora Rodrigues, Elaine Ramos, Frederico Indiani, Heleni Andrade, Higor Alves, Isabella Marcatti, Ivam Oliveira, Joanes Sales, Luciana Capelli, Marina Valeriano, Marlene Baptista, Maurício Barbosa, Raí Alves, Talita Lima e Tulio Candiottto.

Crédito das imagens

capa: Baona/istockphoto; verso da capa: Edson Chagas; p. 2-3: Leandro Taques; p. 14: Marcelo Camargo/Agência Brasil; p. 24: Romerito Pontes/Creative Commons; p. 82: Rovena Rosa/Agência Brasil; p. 150: Marcelo Camargo/Agência Brasil; p. 218: Rovena Rosa/Agência Brasil

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

E26

Educação contra a barbárie : por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar / Alessandro Mariano ... [et al.] ; organização Fernando Cássio ; prólogo de Fernando Haddad. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2019.

(Tinta Vermelha)

ISBN 978-85-7559-705-7

1. Educação e Estado - Brasil. 2. Educação - Aspectos políticos. 3. Democratização da educação. 4. Liberdade de ensino. I. Mariano, Alessandro. II. Cássio, Fernando. III. Haddad, Fernando. IV. Série.

19-56782

CDD: 371.1

CDU: 37.014.1

Esta edição teve o apoio da Fundação Perseu Abramo.

É vedada a reprodução de qualquer parte deste livro sem a expressa autorização da editora.

1ª edição: maio de 2019;

1ª reimpressão: novembro de 2020; 2ª reimpressão: maio de 2021

BOITEMPO

Jinkings Editores Associados Ltda.

Rua Pereira Leite, 373

05442-000 São Paulo SP

Tel.: (11) 3875-7250 / 3875-7285

editor@boitempoeditorial.com.br

www.boitempoeditorial.com.br | www.blogdaboitempo.com.br

www.facebook.com/boitempo | www.twitter.com/editoraboitempo

www.youtube.com/tvboitempo | www.instagram.com/boitempo

Sumário

Prólogo

Fernando Haddad 11

Apresentação – Desbarbarizar a educação

Fernando Cássio 15

Parte I – A barbárie gerencial

Contra a barbárie, o direito à educação

Daniel Cara 25

Educação e empreendedorismo da barbárie

Carolina Catini 33

Vivendo ou aprendendo... A “ideologia da aprendizagem”
contra a vida escolar

Silvio Carneiro 41

Ensino médio: entre a deriva e o naufrágio

Ana Paula Corti 47

Educação a Distância: tensões entre expansão e qualidade

Catarina de Almeida Santos 53

Verdades e mentiras sobre o financiamento da educação

José Marcelino de Rezende Pinto 59

O ensino superior privado-mercantil em tempos
de economia financeirizada

Vera Lúcia Jacob Chaves 67

O público, o privado e a despolitização nas políticas educacionais

Marina Avelar 73

Parte II – A barbárie total

Educação na primeira infância: direito público × capital humano	
<i>Bianca Correa</i>	83
Disputas em torno da alfabetização: quais são os sentidos?	
<i>Isabel Cristina Alves da Silva Frade</i>	91
Homeschooling e a domesticação do aluno	
<i>Matheus Pichonelli</i>	99
A militarização das escolas públicas	
<i>Rudá Ricci</i>	107
Religiões afro-indígenas e o contexto de exceções de direitos	
<i>Denise Botelho</i>	115
Guerra em campo aberto: as disputas pela mudança estrutural do espaço intelectual brasileiro	
<i>Maria Caramenz Carlotto</i>	121
Obscurantismo contra a liberdade de ensinar	
<i>Alexandre Linares e José Eudes Baima Bezerra</i>	127
A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é	
<i>Rogério Diniz Junqueira</i>	135
Paulo Freire, o educador proibido de educar	
<i>Sérgio Haddad</i>	141

Parte III – Educação contra a barbárie

Escola e afetos: um elogio da raiva e da revolta	
<i>Rodrigo Ratier</i>	151
Educação popular e participação social: desafios e propostas para hoje	
<i>Pedro de Carvalho Pontual</i>	159
Recursos educacionais abertos: conhecimento como bem comum, autoria docente e outras perspectivas	
<i>Bianca Santana</i>	165

Educação indígena: esperança de cura para tempos de enfermidade	
<i>Sonia Guajajara</i>	171
Pedagogia da resistência e o projeto educativo das escolas do MST	
<i>Alessandro Mariano</i>	175
Muito além da escola: as disputas em torno do passado no debate público	
<i>Rede Brasileira de História Pública</i>	181
O que aprendi (e o que não aprendi) na escola	
<i>Aniely Silva</i>	187
Produção do conhecimento e a luta contra a barbárie na educação	
<i>Rede Escola Pública e Universidade</i>	193
Educação democrática	
<i>bell hooks</i>	199
Sugestões de leitura	209
Sobre as autoras e os autores	219

Educação democrática¹

bell hooks

Professores que têm uma visão de educação democrática admitem que o aprendizado nunca está confinado a uma sala de aula institucionalizada. Em vez de reforçar a falsa presunção convencional de que o ambiente da universidade não é o “mundo real” e ensinar de acordo com isso, o educador democrático rompe com a falsa construção da universidade corporativa como separada da vida real e sempre procura visualizar a formação como uma parte de nossa experiência do mundo real e da nossa vida real. Adotando o conceito de educação democrática, vemos ensino e aprendizado ocorrendo constantemente. Compartilhamos o conhecimento recolhido nas salas de aula fora desses espaços, trabalhando assim para questionar a construção de que certas formas de conhecimento estão sempre, e apenas, disponíveis à elite.

Quando, como professores, apoiamos a educação democrática, automaticamente apoiamos a universalização da alfabetização. Garantir a

¹ Originalmente publicado como “Democratic Education”, em bell hooks, *Teaching Community: A Pedagogy of Hope* (Nova York/Londres, Routledge, 2003), p. 41-9. Tradução: Pedro Davoglio. Revisão técnica: Fernando Cássio.

alfabetização é a ligação vital entre os ambientes do sistema público de ensino e da universidade. A escola pública é a formação exigida para todos, que tem a tarefa de ensinar os estudantes a ler e escrever e, esperançosamente, a se engajar em alguma forma de pensamento crítico. Todos aqueles que sabem ler e escrever dispõem das ferramentas necessárias para acessar aprendizados superiores, mesmo que esses aprendizados não ocorram em um ambiente universitário. Nosso governo obriga a frequência à escola pública, mantendo assim uma política pública de apoio à educação democrática. Mas a política do elitismo de classe assegura que, muitas vezes, os preconceitos no modo como o conhecimento é lecionado ensine os estudantes nas escolas públicas que eles só serão considerados aprendizes sofisticados se frequentarem uma faculdade. Isso significa que muitos estudantes interrompem a prática do aprendizado porque sentem que aprender não é mais relevante para as suas vidas, uma vez que, a menos que planejem ir à faculdade, já se formaram no ensino médio. Amíúde na escola pública, eles aprenderam tanto que a faculdade não é o mundo “real”, quanto que o aprendizado livresco lá oferecido não tem relevância para além dos muros da universidade. Mesmo que todo o conhecimento vindo dos livros nas faculdades seja acessível a qualquer leitor/pensador que frequente ou não as aulas, divisões de classe firmemente construídas mantêm a maioria das pessoas formadas no ensino médio e que não estão matriculadas no ensino superior bem longe de experiências de formação continuada. Até os estudantes universitários que se formam deixam os bancos das faculdades para entrar no mundo do trabalho e tendem a parar de estudar, baseando suas ações na falsa suposição de que aprender nos livros tem pouca relevância em suas novas vidas como trabalhadores. É surpreendente como muitas pessoas com ensino superior completo nunca voltam a ler um livro depois de formados. E se leem, elas não mais estudam.

Para criar um espírito de estudar para aprender que se desenvolva tanto na sala de aula quanto fora dela, o aprendizado precisa ser entendido como uma experiência que enriquece a vida em sua integridade. Citando *O Único e Eterno Rei*, de T. H. White, Parker Palmer celebra a sabedoria que Merlin, o mago, oferece quando declara:

A melhor coisa para se fazer quando se está triste é aprender alguma coisa. Essa é a única coisa que nunca falha... Aprender por que o mundo gira e o que o faz girar. Essa é a única coisa da qual a mente não pode jamais se cansar, nem se alienar, nem se torturar, nem temer ou descreer, e nunca sonhar em se arrependar. O que você precisa é aprender.

A essa declaração, Parker adiciona sua própria compreensão vital de que a educação em seu melhor – essa profunda transação humana chamada ensino e aprendizagem – não é só sobre conseguir informações ou conseguir um emprego. Educação é sobre cura e integridade. É sobre empoderamento, libertação, transcendência, sobre renovar a vitalidade da vida. É sobre encontrar e reivindicar a nós mesmos e nosso lugar no mundo.²

Uma vez que o nosso lugar no mundo está sempre mudando, precisamos aprender constantemente para estarmos totalmente presentes no agora. Se não estamos completamente engajados no presente, ficamos presos no passado e a nossa capacidade de aprender é diminuída.

Educadores que se desafiam a ensinar para além do espaço da sala de aula, a se mover no mundo compartilhando conhecimento, aprendem uma diversidade de estilos de passar as informações adiante. Essa é uma das habilidades mais valiosas que um professor pode adquirir. Por meio da prática vigilante, aprendemos a usar a linguagem que pode falar ao coração da matéria em qualquer espaço de ensino em que nos encontremos. Quando nós, professores universitários e educadores democráticos, compartilhamos conhecimentos fora da sala de aula, o trabalho feito dissipa a noção de que não estamos em contato com o mundo externo aos salões sagrados da academia. Abrimos o espaço de aprendizagem de modo que ele possa ser mais inclusivo, e nos questionamos constantemente para fortalecer nossas habilidades de ensinar. Essas práticas progressistas são vitais para manter a educação democrática, dentro e fora das salas de aula.

Práticas autoritárias, promovidas e encorajadas por muitas instituições, minam a educação democrática na sala de aula. Ao atacar a educação como prática da liberdade, o autoritarismo na sala de aula desumaniza e, por isso, destrói a “magia” que está sempre presente quando os indivíduos são aprendizes ativos. Ele “tira toda a graça” do estudo, tornando-o repressivo e opressivo. Professores autoritários investem frequentemente na noção de que eles são simplesmente “sérios”, ao passo que os educadores democráticos são comumente estereotipados por suas contrapartes mais conservadoras como não tão rigorosos ou como carentes de padrão. Esse é especialmente o caso quando o educador democrático tenta criar um espírito de alegria em sua prática de sala de aula. Em *A sombra desta mangueira*, Paulo Freire defende

² Ver Parker J. Palmer, “The Grace of Great Things: Reclaiming the Sacred in Knowing, Teaching, and Learning”, em Steven Glazer (ed.), *The Heart of Learning: Spirituality in Education* (Nova York, Tarcher/Perigee, 1999), p. 15-31.

que os educadores democráticos devem fazer de tudo “em favor da criação de um clima na sala de aula em que ensinar, aprender, estudar são atos sérios, demandantes, mas também provocadores de alegria”³. Explicando, em seguida, declara:

Só para a mente autoritária é que o ato de ensinar, de aprender, de estudar são tarefas enfadonhas, mas necessárias. Para educadores e educadoras democráticos o ato de ensinar, de aprender, de estudar são *que fazeres* exigentes, sérios, que não apenas provocam contentamento, mas que já são, em si, alegres.

A satisfação com que se põe em face aos alunos, a segurança com que lhes fala, a abertura com que os ouve, a justiça com que lida com seus problemas fazem do educador democrata um modelo. Sua autoridade se afirma sem desprezitar as liberdades. [...] E é porque respeita as liberdades que o respeitam.⁴

O próprio modo de ser dos educadores democráticos demonstra que eles não exibem aquela clivagem psicológica socialmente aceitável de alguém que ensina somente na sala de aula e depois age como se o conhecimento não fosse significativo em outros ambientes. Quando se ensina os estudantes a agir assim, eles podem experienciar o aprendizado como um processo integral, em vez de uma prática restritiva que os desconecta e os aliena do mundo.

A conversa é o lugar central da pedagogia para o educador democrático. Falar para compartilhar informações, para trocar ideias, é a prática que, dentro e fora dos espaços acadêmicos, afirma aos ouvintes que o aprendizado pode se dar em quadros de tempo variados (podemos compartilhar e aprender muito em cinco minutos) e que o conhecimento pode ser compartilhado em diversos modos de discurso. Considerando que o discurso vernacular raramente pode ser usado na sala de aula pelos professores, ele pode ser um modo preferencial de compartilhar conhecimento em outros ambientes. Quando espaços educacionais se tornam locais cujo objetivo central é ensinar boas-maneiras burguesas, esse tipo de discurso e as linguagens que divergem da norma culta do idioma não são valorizados. Na verdade, são descaradamente desvalorizados. Embora reconheça o valor da norma culta da língua,

³ Os trechos de Paulo Freire citados por hooks vêm de *Pedagogy of the Heart* (New York, Continuum, 2000). Preferimos não retraduzi-los, utilizando em vez disso a edição brasileira do livro. Ver Paulo Freire, *À sombra desta mangueira*, 11. ed. (São Paulo, Paz e Terra, 2013), p. 125. (N. R. T.)

⁴ Paulo Freire, *À sombra desta mangueira* (São Paulo, Paz e Terra, 2015), p. 125-6.

o educador democrático também sabe dar importância à diversidade na linguagem. Estudantes que falam na norma culta, mas para os quais o idioma falado em sala de aula é a segunda língua, são fortalecidos em sua autoestima bilíngue quando sua primeira língua é ali validada⁵. Essa valorização pode ocorrer quando os professores incorporam práticas de ensino que honram a diversidade, resistindo assim à tendência convencional de manter os valores do dominador na educação superior.

É certo que, como educadores democráticos, temos que trabalhar para encontrar formas de ensinar e compartilhar conhecimento de maneira a não reforçar as estruturas de dominação existentes (hierarquias de raça, gênero, classe e religião). A diversidade em discursos e presencial pode ser apreciada integralmente como um recurso que aprimora qualquer experiência de aprendizagem. Nos últimos anos, todos temos sido desafiados enquanto educadores a examinar os modos pelos quais apoiamos, consciente ou inconscientemente, as estruturas de dominação existentes. E todos também temos sido encorajados por educadores democráticos a estarmos mais atentos, a fazermos escolhas mais conscientes. Podemos inadvertidamente conspirar com as estruturas de dominação por causa do modo como o aprendizado está organizado em instituições. Ou podemos reunir materiais didáticos que não sejam preconceituosos e ainda assim apresentá-los de forma tendenciosa, reforçando as hierarquias opressivas existentes.

Sem a ação dos movimentos por justiça social, a educação progressista torna-se ainda mais importante, já que ela pode ser o único lugar onde as pessoas podem encontrar apoio para adquirir uma consciência crítica, para assumir qualquer compromisso com o fim da dominação. Os dois movimentos por justiça social com impactos mais transformadores em nossa vida cultural têm sido a luta antirracista e o movimento feminista. Compreendendo que o ativismo frequentemente diminui, à medida que os direitos civis vão sendo conquistados, esses dois movimentos trabalharam para criar lugares de estudo acadêmico de modo que uma abordagem sem preconceitos à escolarização e ao aprendizado não seja apenas legitimada nos ambientes universitário e escolar, mas também aja como um catalisador para transformar cada disciplina acadêmica. O aprendizado serviria então para educar os estudantes para a prática da liberdade em vez da manutenção das estruturas de dominação.

⁵ Aqui a autora se refere ao fato de que muitas vezes as línguas nativas de estudantes imigrantes são desvalorizadas em favor do “*standard English*”, sua segunda língua. (N. R. T.)

Todo estudo progressista sobre raça e gênero produzido nas universidades teve um impacto significativo para muito além do meio acadêmico. Educadores democráticos que advogaram pelo fim das formas preconceituosas de ensinar ajudaram a colmatar o fosso entre o mundo acadêmico e o chamado mundo “real”. Bem antes de acadêmicos progressistas se interessarem por raça ou gênero e diversidade ou multiculturalismo, grandes empresas reconheceram a necessidade de ensinar trabalhadores – particularmente os que fechavam negócios, cuja tarefa era criar novos mercados ao redor do mundo – sobre diferença, sobre outras culturas. É claro que o fundamento dessa abordagem não era ensinar como dar fim à dominação, mas sim promover os interesses do mercado. No entanto, conservadores e liberais, de forma semelhante, reconheceram claramente a necessidade de ensinar aos estudantes desta nação perspectivas que incluíssem o reconhecimento de diferentes formas de conhecimento. No despertar dessa mudança, gerada pelas preocupações capitalistas de manter o poder em um mercado global, defensores do antirracismo e do antissexismo foram bem-sucedidos no lobby para questionar os modos como noções imperialistas de supremacia branca ou nacionalismo produziram vieses nos materiais didáticos e nos estilos e estratégias de ensino dos educadores.

O discurso acadêmico, tanto escrito quanto falado, sobre raça e racismo, sobre gênero e feminismo, significou uma grande intervenção, ligando as lutas por justiça fora da academia a modos de conhecimento no interior dela. Isso foi revolucionário. Instituições educacionais que eram fundadas em princípios de exclusão – a suposição de que os valores que encorajam e mantêm o patriarcado capitalista supremacista branco imperialista eram verdadeiros – começaram a considerar a realidade dos preconceitos e a discutir o valor da inclusão. Muitos apoiavam a inclusão apenas quando os modos de conhecer diversos eram ensinados como subordinados e inferiores aos modos de conhecer superiores informados pelo dualismo metafísico ocidental e pela cultura do dominador. Para contrariar essa abordagem distorcida da inclusão e da diversidade, educadores democráticos têm sublinhado o valor do pluralismo. No ensaio “Compromisso e abertura: uma abordagem contemplativa ao pluralismo”, Judith Simmer-Brown explica:

[...] pluralismo não é diversidade. Diversidade é um fato da vida moderna – especialmente nos Estados Unidos. Há tremendas diferenças em nossas comunidades – étnicas, raciais, religiosas. A diversidade sugere o fato dessas diferenças. Pluralismo, por outro lado, é uma resposta ao fato da diversidade. No pluralismo, nos comprometemos a nos engajarmos com a outra pessoa ou

a outra comunidade. O pluralismo é um compromisso de se comunicar com e em relação a um mundo maior – com uma vizinhança muito diferente ou uma comunidade distante.⁶

Muitos educadores abraçam a noção de diversidade enquanto resistem ao pluralismo ou a qualquer outro modo de pensar que sugira que eles não podem mais encorajar a cultura do dominador.

As ações afirmativas visavam criar maior diversidade, e elas foram, ao menos em tese, uma prática positiva de reparação, dando acesso a grupos que nunca tiveram acesso à educação e outros direitos por causa da opressão. Apesar de suas muitas fraquezas, as ações afirmativas foram bem-sucedidas em romper barreiras à inclusão racial e de gênero, beneficiando especialmente as mulheres brancas. À medida que nossas escolas se tornaram mais diversas, professores passaram a ser profundamente questionados. Velhas ideias sobre estudar o trabalho de outras pessoas a fim de encontrar nossas próprias teorias e defendê-las foram e estão sendo constantemente desafiadas. Simmer-Brown oferece a percepção útil de que esse modo de aprender não nos permite abraçar a ambiguidade e a incerteza. Ela argumenta:

Como educadores, uma das melhores coisas que podemos fazer por nossos estudantes é não os forçar a adotar teorias e conceitos sólidos, mas em vez disso encorajar o próprio processo, a investigação envolvida e os momentos de não saber – com todas incertezas que vêm com isso. É aqui que nosso apoio pode ir fundo. Isso é abertura.⁷

Quando trabalhava com professores em uma faculdade de artes para ajudá-los a desaprender os modelos de educação do dominador, ouvi homens brancos verbalizarem seus sentimentos de medo e incerteza sobre abandonar modelos conhecidos. Os homens queriam aceitar o desafio da transformação, mas sentiam medo, porque eles simplesmente não sabiam qual seria a fonte de seu poder se não mais se apoiassem em uma noção de autoridade racializada e com corte de gênero para manter o próprio status. A honestidade deles nos ajudou a imaginar e articular quais poderiam ser os resultados positivos de uma abordagem pluralista.

Um dos saldos mais importantes é um compromisso com a “abertura radical”, o desejo de explorar diferentes perspectivas e mudar a visão das

⁶ Judith Simmer-Brown, “Commitment and Openness: A Contemplative Approach to Pluralism”, em Steven Glazer (ed.), *The Heart of Learning: Spirituality in Education* (Nova York, TarcherPerigee, 1999), p. 97-112.

⁷ Idem.

pessoas à medida que novas informações são apresentadas. Ao longo de minha carreira como educadora democrática conheci muitos estudantes brilhantes que buscavam educação, que sonhavam em servir à causa da liberdade, e que desanimavam ou se frustravam porque as faculdades e universidades são estruturadas de forma que desumanizam, que os levam para longe do espírito de comunidade no qual eles desejam viver. Na maioria dos casos, esses estudantes, especialmente aqueles talentosos não-brancos com diversas trajetórias de classe, perdem as esperanças. Eles vão mal em seus estudos. Eles assumem o manto da vitimização. Eles fracassam. Eles abandonam. A maioria deles não têm guias para ensiná-los a encontrar seu caminho em sistemas educacionais que, embora estruturados para manter a dominação, não são sistemas fechados e, por isso, têm no seu interior subculturas de resistência em que a educação como prática da liberdade ainda acontece. Contudo, muitos desses estudantes talentosos acabam jamais encontrando essas subculturas nem os educadores democráticos que poderiam ajudá-los a achar seu caminho. Eles perdem a esperança.

Por mais de trinta anos, tenho testemunhado estudantes que não querem ser educados para serem opressores chegarem perto de se formar – e então se autossabotarem. São os que largam a escola faltando apenas um semestre ou uma disciplina. Às vezes são estudantes de graduação brilhantes, que simplesmente não escrevem seus trabalhos de conclusão de curso. Com medo de não serem capazes de manter a fé, de se tornarem educadores democráticos; temendo entrar no sistema e *se converterem* nele, eles vão embora. A educação competitiva raramente funciona para estudantes que foram socializados para valorizar o trabalho para o bem da comunidade. Isso os rasga ao meio, despedaça-os. Eles experimentam graus de desconexão e de fragmentação que destroem todo o prazer do aprendizado. E são justamente os estudantes que mais precisam ser influenciados pela orientação de educadores democráticos.

Forjando uma comunidade de aprendizagem que valoriza a integridade em relação à divisão, à dissociação e à separação, o educador democrático trabalha para criar fechamento. Palmer chama isso de “intimidade que não aniquila a diferença”⁸. Como uma estudante que chegou à graduação e à pós-graduação graças aos movimentos radicais por justiça social que abriram um espaço até então fechado, aprendi a me agarrar a comunidades, criando ligações em função de experiências de raça, gênero, classe e religiosidade para

⁸ Ver Parker J. Palmer, *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life* (São Francisco, EUA, Jossey-Bass, 1998).

salvar e proteger a parte de mim que queria ficar em um mundo acadêmico, que queria escolher uma vida intelectual. Forjei ligações com indivíduos que, como eu, valorizavam o aprendizado como um fim em si mesmo e não como um meio para atingir outro fim, mobilidade de classe, poder, status. Éramos aqueles que sabiam que, estando ou não no ambiente acadêmico, continuaríamos a estudar, a aprender, a educar.